



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA**

**RENATA COSTA DE OLIVEIRA**

**A LUDICIDADE COMO AUXILIAR DO ENSINO-APRENDIZAGEM.**

**CABACEIRAS - PB  
2013**

**RENATA COSTA DE OLIVEIRA**

**A LUDICIDADE COMO AUXILIAR DO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado  
como requisito para obtenção do título de Graduação  
Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância pela  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB Virtual.  
Orientação: Dr<sup>a</sup>. Alessandra Nóbrega

**CABACEIRAS - PB  
2013**

O48l Oliveira, Renata Costa de.

A ludicidade como auxiliar do ensino-aprendizagem / Renata Costa de Oliveira. – João Pessoa: UFPB, 2013.

43f.

Orientador: Alessandra Nóbrega

Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância)  
– UFPB/CE

1. Creche. 2. Ludicidade. 3. Ensino-aprendizagem. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.22 (043.2)

**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA**

**RENATA COSTA DE OLIVEIRA**

**A LUDICIDADE COMO AUXILIAR DO ENSINO-APRENDIZAGEM.**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao corpo docente do Curso de Pedagogia na Modalidade a Distância promovido pela Universidade Federal da Paraíba, aprovada em 14/02/2014.

**Banca Examinadora:**

---

---

---

**CABACEIRAS - PB  
2013**

Dedico este trabalho aqueles que são essenciais na minha vida, que sempre me estimularam a prosseguir e vencer os obstáculos durante esta jornada a Deus e a minha mãe.

## **AGRADECIMENTOS**

**A Deus**, por nunca ter desistido de mim e por sempre ter estado ao meu lado na escolha dos melhores caminhos.

**Ao meus pais, Gizelda e Romeu**, por estarem sempre perto de mim, em especial a minha mãe por ter estado sempre perto de mim, e por todos os esforços que teve, acreditando sempre em mim.

**A meu esposo, Melquisedec ( in memória)**, por ter me incentivado muito durante os cinco primeiros períodos do curso sempre fazendo o que fosse necessário para alcançar esta vitória que para ele só seria concretizada através dos estudos.

**Para os professores**, Pelo incentivo a vida acadêmica.

**Para Alessandra Nobrega**, que me orientou para que este trabalho exprimisse da melhor forma o meu interesse pela educação infantil.

**A meus irmãos, Alex e Romário**, por se fazerem presentes na minha vida, sempre apostos para o que eu precisasse.

**A minha amiga, Crismênia**, que sempre esteve ao meu lado e compartilha comigo todas as alegrias conquistas e tristezas que a vida oferece.

**A minha amiga, Adriana Aguiar**, pelas nossas infindáveis conversas, pela sua paciência, para esclarecer as minhas dúvidas e estarmos trilhando este caminho juntas e por tudo que aprendemos, não apenas para esta pesquisa, mas para a vida.

**Aos amigos de sempre**, é muito bom carregar as marcas de vocês.

**A todos**, não só a minha gratidão, mas o meu amor.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

**(Paulo Freire)**

## **RESUMO**

A ludicidade na educação infantil é um dos caminhos possíveis para a criança desenvolver a imaginação, a emoção e os sentimentos de forma prazerosa e significativa. É através interação com outras crianças que as crianças desenvolvem características, essenciais a vida social e coletiva possibilitando uma reflexão crítica e construtiva de múltiplas aprendizagens. Partindo deste pressuposto, iniciamos esta análise do trabalho realizado com a ludicidade pelas professoras da Creche Municipal Maria Eduarda Barbosa, no município de Boqueirão-PB. Através deste trabalho procuramos compreender como os professores concebem a ludicidade em cotidiano de trabalho, de que forma a mesma é trabalhada junto aos alunos, e posteriormente realizamos um levantamento bibliográfico de forma a compreender e embasar a análise acerca do tema abordado. Acredita-se que esta pesquisa seja de fundamental importância, pois a ressalta enquanto prática pedagógica, na creche.

**Palavras-Chave:** Análise. Creche. Ludicidade.



## **ABSTRACT**

The playfulness in early childhood education is one of the possible paths to the child develop imagination, emotion and feelings of joyful and meaningful way. It is through interaction with other children that children develop essential characteristics the social and collective life enabling a critical reflection and constructive way of multiple learnings. Based on this assumption, we initiated this analysis of work performed with the playfulness by teachers at Municipal Daycare Zarir Barbosa, in the municipality of Boqueirão-PB. Through this work we seek to understand how teachers conceive the playfulness in everyday work, how it is crafted by students, and subsequently conducted a bibliographic survey in order to understand and support the analysis about the topic addressed. It is believed that this research is of fundamental importance, because it emphasizes her while pedagogical practice, in the nursery.

**Keywords:** Analysis. Daycare. Playfulness.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO 1: BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	14
1.1 Leis que regem a Educação Infantil.....	15
CAPÍTULO 2: A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS EDUCATIVOS PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS	18
2.1 Uma história do uso de jogos e brincadeiras na escola	18
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DO TRABALHO DE CAMPO	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	37
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXOS .....	41

## INTRODUÇÃO

A concepção da pré-escola como espaço complexo, onde cuidados, ensino e diversão se encontram não é recente, vemos que desde o advento da modernidade, século XVIII, são preocupações presentes no pensamento de muitos intelectuais, a exemplo de Rousseau. Porém é no século XX que, no Brasil, essa preocupação ganhou força sendo traduzida, inclusive na forma de leis.

O Referencial Curricular Nacional para o Ensino Infantil (RCNEI), editado no ano de 1998 em três volumes, celebra a percepção do universo escolar como oportunizador do desenvolvimento de diferentes capacidades quer motoras, cognitivas ou de convivência social, tarefa que só pode ser concretizada a partir de atividades diversificadas que integrem o lúdico ao processo de formação da criança.

O lúdico na educação infantil possibilita a aprendizagem e promove a interação entre as crianças através de atividades prazerosas e estimulantes e despertam a curiosidade e imaginação contribuindo para o desenvolvimento integral das mesmas. Froebel, (2010) afirma que brincando as crianças aprendem a tomar decisões e a compreender melhor o mundo do adulto, e assim, não são atingidas pelas pressões do mundo real, podendo testar diferentes alternativas de respostas aos desafios vividos cotidianamente durante as brincadeiras.

Ainda segundo Froebel (2010) o ato de jogar e brincar constitui uma manifestação interna do próprio ser, e corresponde a um alto grau do desenvolvimento humano. Visto que, durante os jogos e brincadeiras o ser manifesta algo que está dentro do seu interior. Jogando e brincando as crianças procuram revelar suas curiosidades, observamos isso pelo fato das crianças sempre que pegam um brinquedo novo terem como primeiro instinto o desejo de quebrá-lo e abri-lo para poder assim descobrir o que tem dentro e desse instinto de curiosidade muitas coisas vão sendo descobertas.

Também Hishimoto (2009) aponta para essa interatividade que os jogos e brincadeiras propiciam às crianças, uma vez que para a autora a construção das habilidades cognitivas ocorre de forma processual. Quando as crianças

atribuem a um objeto a dimensão de brinquedo, ela passa a representar elementos da fantasia da criança, integrando seu universo psicológico. O brinquedo não é um mero objeto manipulado pelas crianças, antes se apresenta como um elo entre os processos cognitivos e representacionais que a criança desenvolve e o mundo exterior.

Dessa maneira, quando ao manipular um brinquedo novo a criança o desmancha em partes menores, não está exclusivamente expressando sua curiosidade, está igualmente experimentando o mundo exterior, buscando interagir com ele. O desmonte e posterior remontagem de um brinquedo são, portanto, um mecanismo de conhecimento da exterioridade e desenvolvimento interno, são então mobilizadas habilidades de observação, de memorização, planejamento, habilidades motoras. Ao brincar e mesmo ao transformar objetos em brinquedos ressignificando-os, a criança está, na verdade, ampliando sua potencialidade de interação e interpretação do mundo que a rodeia.

Os jogos infantis quando utilizados pelos educadores potencializa a educação, pois estimula a capacidade de raciocínio, estabelece algumas regras, e promove a interação e o trabalho em equipe, além de ser visto como uma atividade prazerosa pelas crianças, e além de tudo ajuda as crianças a tomarem decisões e contribuem para o desenvolvimento motor das crianças. Jogando a criança consegue desenvolver o seu raciocínio lógico, além de está interagindo com outras crianças, também está sujeita a regras que contribui para o descobrimento de um mundo novo.

Os jogos e brincadeiras quando desenvolvidos no ambiente escolar contribui de forma significativa para o desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem. A criança envolvida no desenvolvimento recreativo além de ser estimulada a interagir socialmente com seus colegas, também pode ter sua capacidade de aprendizagem potencializada, uma vez que observando as ações partilha novos conhecimentos e experiências, desenvolvendo com mais facilidade e rapidez novos saberes (FROBEL, 2010) .

A importância do planejamento de atividades lúdicas, a apresentação de brincadeiras e jogos no ensino infantil apresenta-se como prática fundante do trabalho docente. Tanto quanto desenvolver essas atividades, todo o trabalho de seu planejamento é de grande relevância, atribuir aos jogos e brincadeiras um caráter educativo não pode significar a descaracterização da atividade

enquanto momento de ludicidade, mas deve atribuir a esse momento um conteúdo específico de caráter pedagógico. Por isso, desenvolver atividades lúdicas no ensino infantil exige do profissional mais do que o reconhecimento das regras do próprio brincar, é solicitado que a essas regras o professor possa introduzir elementos específicos voltados para a construção de um saber.

Exemplo dessa ação mediadora é a fabricação de brinquedos pelos alunos a partir da mediação do professor: a escolha do material a ser utilizado, o plano de ação para a construção do brinquedo, a realização da atividade em parceria com outros colegas, são passos que devem ser cuidadosamente planejados e acompanhados pelos professores. A apresentação desse exemplo serve apenas como meio de explicitar o redimensionamento que as atividades lúdicas devem sofrer para tornarem-se também instrumento pedagógico.

A vivência do estágio supervisionado despertou meu interesse sobre o tema. Observar o envolvimento das crianças nas brincadeiras e jogos propostos pelas professoras que acompanhei, foi não só uma experiência prazerosa, mas principalmente, determinante na construção de minhas convicções acerca do trabalho pedagógico que os professores devem desenvolver no ensino infantil. Por isso, com esse trabalho objetivo analisar como os professores utilizam jogos e brincadeiras em seu trabalho pedagógico.

Embora a produção desse campo de estudo seja bastante ampla, acreditamos que a observação concreta revela não só as percepções dos professores sobre o desenvolvimento de atividades lúdicas junto aos seus alunos, mas também pode nos revelar se as práticas desses professores sustentam-se em teorias pedagógicas. Assim, pretendemos aliar à pesquisa bibliográfica, etapa fundante em qualquer pesquisa de caráter acadêmico, uma pesquisa de caráter analítico-descritivo. Para tanto acompanhamos o trabalho de três professoras atuantes na creche municipal Maria Eduarda Barbosa, na turma de maternal na cidade de Boqueirão-PB, realizando observações acerca das suas práticas pedagógicas e na aplicação de um questionário semiestruturado, que serviu como suporte para a coleta de dados sobre as percepções dessas professoras sobre seu próprio fazer pedagógico.

A creche Maria Eduarda Barbosa, localizada na microrregião dos cariris velhos, localidade com cerca de 15.700 habitantes no município de Boqueirão,

que atende a 65 crianças de 2 a 6 anos de idade, distribuídas em três turmas: uma turma de maternal com vinte crianças, com uma faixa etária que varia entre 1 ano a 2 anos de idade; uma turma de nível I, com vinte e três crianças, com crianças entre 3 e 4 anos de idade; e uma turma de nível II, com vinte e duas crianças com idade entre cinco a seis anos. A cidade tem como principal atividade econômica as atividades agropecuárias, sendo que grande parte da população vive em condições economicamente restritas. Assim, as crianças necessitam do auxílio escolar para o seu desenvolvimento, como a merenda oferecida na escola, o material de estudos e mesmo o auxílio no que se refere à orientação e consolidação de hábitos sociais, uma vez que seus pais têm pouco tempo disponível para acompanhá-los de forma adequada.

As dimensões reduzidas da creche também se refletem nos profissionais que nela atuam e que serviram como sujeitos entrevistados nessa pesquisa.

## **CAPÍTULO 1: BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

No decorrer de anos na história da humanidade a educação das crianças foi delegada exclusivamente a família, mas precisamente a mulher a quem era atribuída as funções de cuidar e instruir conforme as regras da sociedade. Tal atitude se baseava no fato de que através da convivência eles adquiririam e apreenderiam as normas e regras culturais de sua época.

Segundo Kramer (pg 34, 2006) ao longo de décadas, diferentes formas de arranjos foram se constituindo para atender às crianças das classes menos favorecidas. Uma das instituições brasileiras mais duradouras de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das Creches, foram as Casas de Misericórdia que recebiam e cuidavam das crianças abandonadas pelas mães ou qualquer outra pessoa da família.

Com o advento do capitalismo, surgiram novas formas e modos das famílias educarem seus filhos, nesse contexto a mulher teria que ser integrada ao mercado de trabalho e, por conseguinte a responsabilidade das crianças foi delegada as Creches que assumiram a função de cuidar e educar as crianças.

Daí surge as Creches e Jardins de infância que surgem originalmente com o intuito de guardar, cuidar da higiene e alimentação, além de oferecer cuidados físicos as crianças.

A esse respeito Kramer (pg 23, 2006) afirma que as creches surgiram com características assistencialistas, mais para cuidá-lo do que com caráter pedagógico propriamente dito.

Tanto as Creches, quanto as Pré-escolas ganharam novos enfoques e passaram a ser reivindicadas como um direito de todas as crianças filhas de trabalhadoras. (KRAMER, 2006, p. 24). Por esse motivo, e a fim de superar as deficiências de saúde e nutrição, assim como as deficiências escolares, são oferecidas diferentes propostas no sentido de compensar tais carências. Desta forma de acordo com a autora a escola funcionaria como uma mola propulsora de democratização das oportunidades de educação para todos.

Isso explica um pouco as confusões muito comuns entre o fazer pedagógico na educação infantil (pré-escolas e creches).

Com a aceitação e reconhecimento da criança enquanto cidadã na Constituição Federal de 1988 surge outra lei de amparo à infância, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8.069/90, a Lei de diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) – Lei 9.394/96.

## **1.2 Leis que regem a Educação Infantil.**

Com as diretrizes da Lei 9.394/96, o Ministério da Educação e do Desporto — MEC passa a incorporar a Educação infantil no sistema educacional regular, conforme Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. Desta forma o MEC propõe o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

O objetivo do RCNEI é a formação cidadã, através da socialização e a discussão sobre as práticas pedagógicas, nesse nível de ensino, sugerindo formas de ações adequadas às necessidades educativas e de cuidados específicos, próprios da faixa etária de 0 a 6 anos.

O ECA/90 em seu artigo 54, inciso IV “no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança [...], garantindo a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes da cultura.” (BRASIL, 2006, p. 21)

O artigo mais recente determinado é a lei 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da LDBEN de 1996, que traz em sua redação que a Educação Infantil é um direito da criança de 0 a 5 anos, uma vez que, a partir dos 6 anos de idade seu ingresso é obrigatório no primeiro ano do ensino fundamental, que passa a ter duração de nove anos. O objetivo da Lei é assegurar um maior tempo de permanência do aluno nas escolas.

Diante do binômio “cuidar e educar” presente nas creches e que fazem parte de seus processos formativos, além de compor seus currículos, pode dizer que a educação infantil necessita de profissionais qualificados para a realização desta importante e complexa tarefa para oferecer uma educação publica e de qualidade como fundamenta a Lei.

Diante desta afirmação é preciso assegurar que os profissionais de educação básica, presentes nas Creches e da Pré-escola devem ter



adequados “[...] condições de trabalho, plano de carreira, salário e formação continuada condizentes com o papel que exercem” (BRASIL, 1994, p. 12).

Como forma de garantir um trabalho condizente com as especificidades do cargo.

Os profissionais que trabalham junto às crianças precisam ter em mente a forma como se dá a formação pessoal e social da criança, como elas aprendem como saber se elas realmente aprenderam, e isto significa responder ao desafio de estabelecer referenciais relativos às características do desenvolvimento infantil, como estratégias de trabalho e orientação didáticas. Orientações estas que devem subsidiar e instrumentalizar os diferentes profissionais, desde aqueles que cumprem funções técnicas, até aqueles que trabalham com crianças.

Considera-se que a criança ao mesmo tempo em que é marcada pelo meio social, ela também o marca, pois a criança tem na família um ponto de referência fundamental apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais. Sendo assim as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio.

Vale ressaltar que as brincadeiras favorecem a auto-estima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos.

Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil. A brincadeira é uma imitação transformada no plano das emoções e ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. A brincadeira funciona como um meio de interação e socialização das crianças e isto reflete no ato de educar por meio de aprendizagens diversificadas.

Considera-se que a educação é um processo que poderá auxiliar o indivíduo no seu desenvolvimento de suas capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas nas perspectivas de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

Para Didonet (1983, p.6), o objetivo da educação pré-escolar é o

desenvolvimento global, por que inclui todos os aspectos da pessoa humana, por exemplo, o corpo, a mente, a afetividade, a consciência moral, a integração social.

Segundo o RCNEI (1998, p.6), a intervenção do professor é necessária para que, na instituição de educação infantil, as crianças possam, em situações de interação social ou sozinhas, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e das diferentes linguagens, por meio de expressão e comunicação de sentimentos e ideias, da experimentação, da reflexão, da elaboração de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos, etc.

Para isso, o professor deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias etc. das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização.

Nessa perspectiva, o professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimentos, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulam os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

## **CAPÍTULO 2. A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS EDUCATIVOS PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS**

Frobel é considerado o “pai” dos jardins da infância. Não por ter sido o primeiro educador a se preocupar com o aprendizado das crianças ainda durante a primeira infância, mas por ter estabelecido toda uma teoria acerca do uso de jogos e brincadeiras destinadas ao ensino infantil. Essas experiências, segundo Hemult (2010) estão diretamente relacionadas à própria experiência de vida de Frobel, que tendo se tornado órfão ainda muito jovem acabou encontrando nas brincadeiras ao ar livre nos jardins e bosques que ficavam próximos à sua casa, os meios para desenvolver sua percepção de mundo.

A ludicidade para Frobel relacionava-se, portanto, à compreensão de que o contato com ambientes naturais e o livre desenvolvimento sensorial e emocional da criança afetavam diretamente na sua capacidade de aprendizagem, quer cognitiva, quer emocional.

Na atualidade nossas concepções acerca do ensino infantil estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento de atividade lúdico, dividindo com as ações de cuidado das crianças, a atenção das professoras. Os planejamentos de atividades interativas como jogos e brincadeiras estão na base das atividades desenvolvidas com as crianças que frequentam as séries iniciais da escolarização.

### **2.1 Uma história do uso de jogos e brincadeiras na escola**

O crescente processo de urbanização e industrialização da sociedade brasileira, ocorrido especialmente após a década de 1970, por um lado promoveu uma corrida para a qualificação dos trabalhadores ativos que precisavam adequar-se às novas exigências do mercado de trabalho, por outro lado, ampliando a oferta de trabalho e absorveu a mão de obra feminina que tradicionalmente ficava restrita aos trabalhos domésticos. Essas mudanças econômicas estruturais afetaram diretamente as políticas educacionais no país. Cuidar das crianças passou a ser um tema a ser tratado não na intimidade familiar, mas em instituições públicas. É a partir da década de 1970 que o olhar

sobre a educação infantil ganha relevância, passando a demandar projetos específicos para essa modalidade de ensino.

Cuidar de crianças pressupõe uma atenção especial, não basta erguer prédios e distribuir em salas de aulas professores e crianças. O início da vida escolar das crianças demanda uma atitude educativa que privilegie o desenvolvimento concomitante de habilidades cognitivas, motoras e emocionais das crianças, daí a complexidade de sua implantação e manutenção. Embora o olhar sobre o processo de ensino-aprendizagem das crianças tenha mobilizado diversos pesquisadores, pedagogos e psicólogos ao longo do tempo, a implantação de um sistema educacional de grande porte voltado para essa modalidade é relativamente recente no Brasil.

Desde 2009, a Emenda Constitucional nº 59 definiu o ingresso das crianças na vida escolar a partir dos 4 anos de idade, lei que passou a vigorar como obrigatoriedade com a edição da lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que estabelece as punições para os pais que não matriculem seus filhos em creches públicas ou privadas. Essa normatização trouxe mais uma vez à tona a temática da educação infantil, reforçando a necessidade de reflexões sobre os processos de aprendizagem das crianças dessa faixa etária. Com a obrigatoriedade da inserção da criança no sistema escolar a partir dos 4 anos de idade, os legisladores brasileiros reafirmaram os direitos fundamentais da criança, destacados no Estatuto da Criança e do Adolescente como direito à saúde, à liberdade, ao respeito e à dignidade, direito à convivência familiar e comunitária, direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, direito à profissionalização e à proteção ao trabalho.

A vida escolar para as crianças não se constitui apenas como espaço e tempo de aprendizagem, mas também como oportunidade para garantir uma formação cidadã, voltada para a satisfação de todas as suas necessidades quer sejam de convivência social, quer de garantia de alimentação, cuidados com a saúde, acesso à cultura e ao lazer. Portanto, a escola assume um valor social mais amplo e denso do que meramente o de difundir conhecimentos, e nesse processo, em razão da especificidade do ensino infantil, a ludicidade ganha centralidade no fazer e no conviver escolar.

A escola, enquanto instituição de ensino infantil precisa estar voltada para a efetivação de um projeto pedagógico, que privilegie atividades lúdica,

adequadas à faixa etária à qual se destina de forma a garantir que as crianças sejam vistas como pessoas em processo de formação, que devem ter respeitados e ao mesmo tempo estimulados seu processo de amadurecimento quer em razão da idade, quer em razão das especificidades pessoais.

Piaget foi sem dúvida um dos primeiros pesquisadores a ressaltar a importância de se compreender o processo de amadurecimento cognitivo da criança. Macedo (1988) discutindo acerca do pensamento de Piaget sobre como as crianças vivenciam suas transformações psíquicas e biológicas, afirma que o desenvolvimento das múltiplas capacidades da criança acontece de gradual e permanente, apontando para as fases estabelecidas por Piaget nesse processo de crescimento natural das crianças. Embora sejam essencialmente biológicas, Macedo (1988) afirma que as interações que a criança estabelece com o mundo que a cerca, definem o ritmo e a intensidade dessas transformações, por isso a teoria de Piaget é considerada interacionista. Essas fases de desenvolvimento são marcadas por transformações que ocorrem na própria estrutura biológica das crianças, permitindo que elas superem os limites de cada fase, fazendo com a criança e posteriormente o adolescente e o adulto, esteja sempre em um processo de crescimento e aprendizagem. Esse amadurecimento para o autor é marcado pela passagem por quatro estágios: o sensório-motor (de 0 a 2 anos), o período pré-operatório (de 2 a 7 anos), o período operatório concreto (de 7 a 12 anos) e por fim o período operatório formal (a partir do 12 anos).

Em cada uma dessas fases algumas características de comportamento e de cognição são ressaltadas, porém para nosso interesse, basta entender que na fase em que a criança ingressa na escola ela vivencia o período pré-operatório. Esse estágio a criança compreende os fenômenos concretos que a cercam e a afetividade é uma marca que se destaca. Embora ainda esteja muito ligada aos fatos, à criança começa a desenvolver seu potencial imaginativo, por isso as brincadeiras ganham uma importância fundamental nessa fase. Através de jogos e brincadeiras, as crianças tornam-se capazes de exteriorizarem seus sentimentos e estabelecerem contato com seus colegas.

Ainda nos reportando à análise feita por Macedo (1988) sobre a teoria do desenvolvimento da criança, ressalta que no período pré-operatório as crianças criam pensamentos mediados por imagens, lembranças e

associações diversas, o que permite que elas possam brincar de representar, ou passam atribuir a objetos comuns significados próprios e passageiros, incorporando esses objetos ao seu campo de imaginação temporariamente, é o caso quando a criança senta na cadeira segurando a tampa de uma panela e finge dirigir um carro. Também nessa fase o amadurecimento emocional permite que sejam introduzidos jogos que utilizem regras para a sua realização, característica que é bastante explorada na escola, uma vez que a maioria dos jogos limita a ação dos participantes, permitindo que capacidades como o autocontrole sejam aprimoradas.

O ato de brincar é algo espontâneo dentro do universo infantil, e pode acontecer de várias formas, através da imitação do que os adultos fazem dos comportamentos dos pais, ou simplesmente misturando essa realidade imitada aos seus próprios desejos e fantasias, criando brincadeiras e jogos que pertencem totalmente ao seu próprio universo. É importante que possamos perceber nessas brincadeiras, no entanto, a presença de fatores socioculturais, pois muitas das brincadeiras infantis são ensinadas às crianças, fazendo parte da cultura de gerações anteriores – pais e avós repassam as brincadeiras de suas infâncias às gerações mais jovens, porém, no momento em que a criança se apropria acrescenta novos valores às brincadeiras aprendidas, atualizando a experiência cultural à qual pertence. Assim, ao mesmo tempo em que as brincadeiras servem como meio de preservação de um traço cultural, é também um elo entre passado e o presente - o pensar, o fazer e o sentir de antigas gerações ressignificadas.

Incorporar as brincadeiras e jogos infantis ao universo escolar constitui-se como um meio de trazer o universo infantil para as estruturas da instituição. Na escola a ludicidade, característica do universo infantil, é redirecionada para um fazer pedagógico, tornando mais prazeroso o tempo da aprendizagem. Utilizar jogos no trabalho pedagógico potencializando a motivação da criança para as atividades escolares, uma vez que as brincadeiras envolvem a criança, acionando um mundo relacionado ao do faz de conta, onde ela se sente mais a vontade e, por consequência, aprende com maior facilidade. Estabelece-se uma nova rotina escolar na qual é menos visível a distinção entre o que é lúdico e o que é estudo, quem ensina e quem aprende; permite que o professor exerça a condição de mediador do aprendizado, ao invés de transmissor do

conhecimento. Por sua vez, a criança aprende brincando e brinca aprendendo, agregando à sua vida novos valores e comportamentos que dificilmente são construídos de outra maneira, como a empatia aos sentimentos dos colegas, solidariedade, companheirismo, tolerância, a partilha.

Essa faceta social e cultural dos jogos e brincadeiras foi especialmente observada por Vygotsky (1998) que atribuiu a todo o processo de desenvolvimento da criança, como fator primordial, a interação sociocultural. Para esse pensador, os jogos e brincadeiras ensinam não só pelas interações entre as crianças que eles propiciam, mas também porque essa interação está sustentada por condições de existência bem definidas tanto pelas tradições culturais como pelas condições de vida social e econômica da criança. As brincadeiras e os jogos reproduzem essas relações, mas também criam uma válvula de escape das realidades opressoras que submetem essas crianças, oportuniza condições de vivências alternativas, de experimentos sociais, sem que as pressões da vida cotidiana se imponham com toda crueza frente os sentimentos e emoções dessas crianças.

Observando o convívio das crianças com diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo ficou claro para Vygotsky que esse relacionamento traz como contribuição para cada criança a possibilidade de troca de experiências. Uma criança com maior habilidade em um conhecimento ou atividade pode ajudar outra criança a alcançar o mesmo nível de desenvolvimento, caracterizando o que o pesquisador chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); posteriormente, esse conhecimento ou habilidade aprendido em conjunto acaba por ser incorporado às estruturas cognitivas da criança menos habilitada, fazendo com ela possa sozinha realizar a mesma atividade sem a ajuda de ninguém.

As brincadeiras e os jogos são momentos de trocas, de partilhas, de solidariedade. Nos jogos e brincadeiras as crianças precisam dividir suas fantasias, expectativas e conhecimentos, para poderem partilhar das mesmas brincadeiras, para criarem novas regras para os jogos, para imaginarem e vivenciarem um mesmo sonho lúdico. Mesmo os que envolvem disputas também são momentos de aprendizagem, mesmo perdendo a criança acaba por refletir sobre suas ações em comparação à *performance* dos colegas, incorporando processos de crescimento pessoal.

Essa percepção social dos jogos e brincadeiras também está presente nos trabalhos de Kishimoto. Em artigo publicado em 2010 para consulta pública, denominado *Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil*, a autora aborda diferentes conteúdos que envolvem as práticas pedagógicas lúdicas no ensino infantil, tais como a necessidade de respeito à diversidade cultural expressa pelas crianças na busca de determinados brinquedos e brincadeiras, pela autonomia da criança que deve ter o direito de escolher a forma de brincar sozinha ou em grupo, ao seu desenvolvimento emocional e cognitivo, pois nem todas as crianças conseguem acompanhar seus colegas na várias brincadeiras propostas. É de se perceber que os jogos e as brincadeiras também são instrumentos de formação estética e ética da criança e se processam na liberdade das crianças em manusear os brinquedos da forma como aprenderam em casa, e ainda na possibilidade de quaisquer crianças brincarem com todos os brinquedos, de organizar suas brincadeiras livremente, mas respeitando, igualmente, o direito das outras crianças em representem o mundo de maneiras particulares.

Várias brincadeiras possibilitam a convivência com a diversidade cultural, brincar de casinha pode ser uma maneira de reconhecimento de diferentes maneiras de organização das famílias e suas relações interpessoais. E, como a própria autora destaca (KISHIMOTO, 2010) brincar de salão de beleza cria espaços para a percepção das diferenças étnicas, das possibilidades de apresentação do eu, da valorização pessoal e do fortalecimento da autoestima.

A música também deve ser incorporada como brinquedo pela escola, cantando e dançando as crianças desenvolvem suas expressões corporais, percebem seu próprio corpo e as possibilidades de mexê-lo, como as diferentes posturas também podem expressar diferentes sentimentos. A linguagem que pode ser ampliada pela prática de ouvir contos, também pode ser ampliada pelo uso do canto, que ainda revelam traços da cultura partilhada pela criança em casa, pelo acervo das tradições locais, promovendo a identificação da criança com as identidades culturais de sua comunidade e família.

São inúmeras as possibilidades de jogos e brincadeiras. Quer sejam de jogos de regras que ensinam os limites que perpassam as relações sociais,



quer sejam os contos as brincadeiras de “faz de conta”, a dança ou o canto, todas as atividades lúdicas podem ser instrumentos pedagógicos que sob a mediação das professoras, no ambiente escolar torna possível o desenvolvimento pleno das capacidades infantis. No próximo capítulo, iremos verificar como as professoras de uma creche na cidade de Boqueirão percebem essa prática lúdica em suas experiências pedagógicas.

### **CAPÍTULO 3: ANÁLISE DO TRABALHO DE CAMPO**

Tema já consagrado na literatura e pesquisas acadêmicas sobre o ensino infantil, a importância da ludicidade se fortalece na prática cotidiana. Nos primeiros anos escolares, a atenção dos professores divide-se entre o cuidado com a higiene e alimentação das crianças e o desenvolvimento de suas múltiplas capacidades motoras e cognitivas, o que remete especialmente ao planejamento de atividades interativas como jogos e brincadeiras. Como foram discutidas anteriormente, essas atividades interativas permitem à criança estabelecer relações diversas com o mundo e as pessoas que a cercam, assim como cria canais de exteriorização de seus sentimentos, emoções e desejos.

A dimensão lúdica das atividades desenvolvidas no ensino infantil tem se fortalecido no Brasil, porém nem sempre essas atividades são implementadas nas condições ideais. As condições estruturais das escolas, os recursos e instrumentos pedagógicos e mesmo as concepções de educação que cada professor possui, são fatores influem de forma decisiva nos projetos de ludicidade que as escolas e os professores programam cotidianamente. Nesse sentido nos propusemos a observar a prática de professoras que atuam em uma creche, buscando observar quais suas concepções educacionais, destacando a ludicidade como eixo analítico, para compreendermos suas práticas pedagógicas e a efetivação de projetos voltados à ludicidade no dia a dia da escola.

Na cidade de Boqueirão existem apenas duas instituições em funcionamento destinadas ao ensino infantil. A escolha da creche Maria Eduarda Barbosa como campo de observação para essa pesquisa deve-se ao fato de ter sido nela que realizei o estágio supervisionado, no transcurso da graduação. Os laços de amizade estabelecidos naquele momento facilitaram a aproximação para a realização desse trabalho; além disso, as observações sobre as aulas, anteriormente feitas, também serviram como suporte para as reflexões aqui apresentadas, especialmente no que tange a escolha do tema.

O campo de pesquisa escolhido para o desenvolvimento desse trabalho foi a creche municipal Maria Eduarda Barbosa, fundada em 1992, funciona no mesmo prédio que, ao longo do tempo, sofreu algumas modificações em sua estrutura física. A instituição possui: 03 salas de aulas, 01

sala de leitura, 01 secretaria, 01 refeitório, 02 dormitórios, 02 banheiros adaptados para crianças, 01 cozinha, 1 área de serviço, 01 rouparia, 01 pátio coberto, 01 espaço de areia. No que diz respeito a aspecto físico suas instalações não são compatíveis com os padrões mínimos exigidos pelo Ministério da Educação, para esse nível de escolarização, uma vez que apresenta calçadas com degraus, desníveis entre os blocos das salas de aula, banheiros com sanitários inadequados para crianças, salas de aulas pequenas, com pouca ventilação e iluminação. A creche Maria Eduarda Barbosa que funciona em tempo integral tem uma equipe composta por 28 funcionários: 10 professoras, 2 vigias, 2 secretarias, 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica, 6 funcionários de serviços gerais, 2 lavadeiras, 2 merendeiras, 2 auxiliares de merendeiras.

As professoras são responsáveis por turmas com uma média de 21 alunos, sendo que nas turmas de maternal duas professoras dividem as tarefas de acompanhamento dos alunos, planejamento e registro das aulas. Quanto à formação profissional, 80% das professoras da escola possuem nível superior com formação em pedagogia e 2% nível médio, em sua maioria as professoras entrevistadas são efetivas, tendo grande parte destas 15 anos em média de atuação docente.

Com o intuito de melhor compreender a prática pedagógica desenvolvida na escola, selecionamos três professoras para aplicarmos um questionário semiestruturado, com questões abertas; também realizamos a observação de suas aulas. Ao cruzarmos os dados coletados a partir desses dois instrumentos, pudemos perceber as concepções de educação e ludicidade que norteiam a prática educativa dessas professoras assim como pudemos analisar a coerência e os obstáculos por elas enfrentados, na implantação de seus projetos educativos.

A escolha dessas professoras não foi, no entanto, aleatória, no decorrer do ano de 2013 pude acompanhar o trabalho pelos professores dessa escola, inicialmente através das observações feitas durante as várias etapas dos estágios supervisionados, especialmente no estágio sobre regência quando, tendo sido responsável pela aplicação de ações pedagógicas em uma turma do nível I, pude conviver com essas professoras, percebendo a

preocupação das mesmas em implantar práticas que enfatizavam a ludicidade em suas aulas.

Posteriormente, ainda no ano de 2013, passei a integrar o quadro docente da escola, assumindo uma turma do maternal, no turno da tarde. Nessa função pude não só continuar minha vivência com as professoras da escola, mas conhecer mais de perto suas concepções e acompanhar a realização de diferentes atividades que extrapolavam o ambiente da sala de aula, como a organização de eventos na escola e apresentação de trabalhos de seus alunos à comunidade escolar. Em todos esses momentos essas professoras destacaram em seu planejamento a ludicidade. Por empreenderem ações que se destacam na escola, essas professoras foram escolhidas para ser objeto de análise nesse trabalho. Pretendo, portanto conhecer suas concepções com mais detalhes o que pensam a respeito do tema estudado e as formas como concretizam suas concepções de educação para o ensino infantil.

A fim de garantir o anonimato das professoras resolvemos nomeá-las com as três primeiras letras do alfabeto. As três professoras tem uma larga experiência educativa sendo efetivas na creche, ou seja, assumiram o cargo de professoras, nessa escola, através de concurso público. A professora A é formada em pedagogia há 12 anos, mas exerce a profissão de professora há 15, além da graduação, já realizou vários cursos de formação e também trabalha, no turno da tarde, em outra escola pública, localizada em um município vizinho, igualmente na condição de efetiva. As professoras B e C também possuem uma experiência de 15 anos como professora. Ambas trabalham exclusivamente na creche Maria Eduarda Barbosa há cerca de 8 anos, atualmente no turno da tarde, e são formadas em pedagogia. A professora C concluiu sua graduação em 2010.

Todas se mostraram receptivas em participar da pesquisa tendo prontamente respondido ao questionário. O questionário foi aplicado com o propósito de reunir informações sobre as concepções de educação e os procedimentos metodológicos na utilização da ludicidade pelas professoras da creche. A escolha do questionário como instrumento de pesquisa proporcionou às professoras liberdade para a reflexão e sistematização das respostas. Se por um lado esse procedimento metodológico permite ao entrevistado ter certa

flexibilidade na apresentação das respostas, uma vez que no ato da elaboração das respostas escritas, há um processo de revisão dos argumentos a serem apresentados, traz como dificuldade no processo analítico as lacunas deixadas nas respostas e que não puderam ser prontamente supridas no ato da argumentação do participante da pesquisa. Outros dois aspectos gostaríamos de ressaltar quanto à elaboração dessa pesquisa: o primeiro refere-se ao local de aplicação do questionário, que foi a própria escola onde as professoras trabalham em um horário não destinado às atividades pedagógicas. O local escolhido para a aplicação do questionário deveu-se em razão de que as professoras residem em outros municípios, ou têm uma carga extensiva de atividades profissionais, o que dificultaria um encontro entre pesquisador e sujeitos da pesquisa para a realização dessa etapa da coleta de dados.

Decidimos acompanhar o processo de resolução do questionário por duas razões: a primeira, de caráter prático, referiu-se à necessidade de obter rapidamente as respostas, em virtude do tempo reduzido de que dispomos para a realização dessa pesquisa, a segunda razão foi operacional, pois tivemos o objetivo de esclarecer alguma dúvida no processo de resolução do questionário, de forma a obtermos todas as respostas. Sabemos, no entanto, que o acompanhamento das professoras nesse momento reflexivo e o fato de elas estarem no interior da instituição em que trabalham, sendo observadas por uma colega de trabalho certamente determinou parte de suas respostas. Compreendemos, entretanto, que as incoerências advindas dessas condições inibidoras, possam vir à tona na análise das respostas, especialmente em função de que tivemos a oportunidade de acompanhar seus trabalhos ao longo de seis meses e conhecemos as relações estabelecidas entre professoras/alunos/gestão da escola, criando a possibilidade de dirimirmos as possíveis distorções criadas no momento de resposta dos questionários.

Consideramos ainda que, a experiência das professoras que se estendem ao longo de 12 a 15 anos de profissão e o fato de que todas sejam efetivas nas funções que exercem, representou um fator também importante na apresentação de suas opiniões durante a pesquisa. As pressões que professores contratados periodicamente sofrem pelas direções da escola são bastante impactantes, pois a estabilidade no trabalho está intimamente

relacionada a jogos de poder que muitas vezes ultrapassam os limites da competência pedagógica do educador.

As questões elaboradas para aplicação do questionário buscou contemplar o cotidiano das aulas planejadas e implementadas pelas professoras, podendo ser divididos em quatro blocos de questões: No primeiro bloco estavam questões relacionadas à percepção das professoras acerca do conceito de ludicidade e da importância das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem; no segundo grupo de questões buscamos abordar o tema do planejamento de atividades lúdicas, os conteúdos que poderiam ser trabalhados ludicamente e as dificuldades em sua implantação dessas atividades; No terceiro bloco de questionamentos foi enfatizado o processo de avaliação tanto dos alunos quanto das aulas que privilegiam a ludicidade; Por fim, no quarto bloco de perguntas interessamo-nos em perceber como a instituição trabalha a ludicidade, a partir da percepção das professoras. Assim iremos analisar as respostas das professoras a partir desses eixos analíticos, apresentando algumas respostas a fim de proporcionar mais clareza sobre nossas ponderações.

As três professoras percebem a ludicidade como instrumento para o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, lançando mão de jogos e brincadeiras para o estímulo à aprendizagem. Todas foram unânimes em ressaltar o ensino lúdico como uma prática fundamental para o ensino infantil por permitir ao educador trabalhar não apenas conteúdos, mas também a sociabilidade e a emotividade das crianças. Essas afirmações demonstram uma afinidade entre as concepções educativas das professoras uma abordagem interacionista a exemplo dos paradigmas apresentados por Vygotsky (1998), no qual o autor destaca que todas as relações sociais têm um conteúdo educativo fundantes e, mesmo atividades lúdicas como jogos e brincadeiras que fazem parte do universo infantil, são canais de aprendizagem; lidando com as regras dos jogos ou com as possibilidades de criação das diversas brincadeiras, manipulando os objetos ressignificando seus usos, as crianças aprendem as regras do convívio social. Quando essas brincadeiras e jogos são incorporados ao universo educativos também podem servir de meios para a construção de conceitos científicos incorporados ao universo cognitivo das crianças de forma mais natural e dinâmica. Essa perspectiva educativa fica

muito explícita na proposição apresentada pela professora A quando afirma que “O lúdico é uma forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, raciocínio de uma criança através dos jogos, músicas, dança, mímica. O intuito é educar, ensinar, se divertindo, e interagindo com os outros”.

A professora C ressalta que a aprendizagem torna-se mais fácil, no processo de alfabetização quando os jogos e brincadeiras são utilizados como recursos didáticos. Afirma que costuma realizar atividades diversas com o uso de quebra-cabeças, caça-palavras, “caracol alfabético”, recontos de histórias ao ar livre. As brincadeiras ampliam os espaços destinados aos estudos e à aprendizagem, os jardins, os parques podem ser incorporados ao cotidiano das escolas como portadores de conhecimentos e territórios de descobertas e interação social. Especialmente nos primeiros anos de escolarização, quando a preocupação ainda não se concentra no domínio dos mecanismos de alfabetização, esses espaços podem criar condições para que noções elementares de identificação de saberes mais sistematizado sejam incorporados ao universo de pensamento das crianças, a generalização aqui, ocorreria na identificação das diversidades de cores e formas, na percepção das características gerais dos elementos naturais como as flores, mas também de particularidades que as singularizam. Esse pensamento, igualmente é trabalhado pela teoria vygotskyana de ampliação do universo vocabular das crianças e de seu processo de construção de conceitos, partindo sempre da percepção concreta dos objetos que compõem seu universo social (VYGOTSKY, 1998).

Vygotsky (1991) ainda aponta para o fato de que os jogos e brincadeiras permitem que crianças de diferentes idades e desenvolvimento cognitivo possam interagir, o que estimula a troca de experiências de vidas e de conhecimentos. Essa interação possibilita que crianças alcancem os estágios mais avançados de desenvolvimento cognitivo e emocional de seus colegas, esse processo ocorre em parte através a imitação de comportamentos de procedimentos observados durante os jogos e brincadeiras. Com o tempo, essas crianças incorporam os novos procedimentos ao acervo de seus saberes sendo capazes, posteriormente de realizarem sozinhas atividades cada vez mais complexas. A esse processo de troca fundada na interação social, Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal, conceito que

fundamenta sua teoria e que as professoras da creche Maria Eduarda Barbosa incorporam em suas práticas pedagógicas, como podemos entrever nas palavras da professora C, quando afirma que:

A brincadeira é uma maneira informal de passar valores e conceitos morais e educacionais, quando o aluno brinca, ele se expõe de uma forma que ele não percebe que esta sendo ensinado, o lúdico enriquece muito o repasse de valores, bem como trabalha ainda o corpo e a mente das crianças. O ensino lúdico é uma forma diferente de ensinar e transmitir os conhecimentos, o ensino lúdico trabalha o lado emocional da criança, o que possibilita uma melhor assimilação dos conteúdos trabalhados.

Essa percepção holística da educação está presente no pensamento das três professoras, que buscam envolver seus alunos em projetos diversificados, criando um ambiente educativo mais acolhedor e tolerante em relação às dificuldades que cada criança possui no processo de aprendizagem de novos saberes. Para a professora B “nas brincadeiras o professor tem que ter paciência com aquelas crianças que demoram um pouco para entender a brincadeira, pois as crianças sempre aprendem algo novo”, mas com seu próprio ritmo e de forma condizente com suas experiências e acervos culturais. As situações problemas, os enigmas e a manipulação através de jogos e brincadeiras leva a criança a procurar soluções alternativas o que faz crescer sua capacidade de eficiência e equilíbrio diante das situações, mesmo que essa busca seja lenta e percorra caminhos não convencionais, o experimento, a busca de respostas consideradas plausíveis pela criança aos desafios que lhe é apresentado, também se constitui em um processo de construção de conhecimentos.

Outro aspecto importante a ser ressaltado em relação à concepção de educação e utilização da ludicidade pelas professoras, revelado durante a análise de suas falas é o caráter inter e multidisciplinar que as professoras atribuem às suas práticas pedagógicas. Encarando a ludicidade como instrumento pedagógico aplicável a qualquer conteúdo disposto no currículo escolar, as professoras ampliam o conceito de saber, uma vez que incorpora a emoção, o prazer a interação como elementos fundantes da construção dos conhecimentos. Para a professora C “Sim, a ludicidade é uma atividade que independe dos conteúdos, pode-se realizar de forma informal, mas com um



objetivo pré-determinado, o que se objetiva na verdade é uma tomada de postura, um entendimento das regras e uma maior valorização do outro”.

Esse paradigma educativo está muito afinado às novas tendências da educação que, desde a década de 1990, têm primado pela implantação de uma política educativa inclusiva. A inclusão à qual nos referimos nesse momento não está restrita apenas a aceitação e a convivência com o diverso, mas, principalmente, à percepção que não existem regras limitadoras para a construção do conhecimento. Os conhecimentos escolares, por sua vez, devem voltar-se para a compreensão do homem de forma integral, não basta ao aluno ser capacitado para apreender conteúdos escolares, deve entender que o uso desses conhecimentos precisa se concretizar em um benefício social amplo e irrestrito e todos, sem exceção são capazes de produzir conhecimentos, especialmente aqueles que superar as diversidades e percalços da vida para imporem-se socialmente como cidadãos de direitos, conscientes de suas potencialidades e atuantes na transformação social.

Os planejamentos das três professoras revelam essa postura integradora, que se apóia na perspectiva de utilizar as atividades lúdicas não como um apoio para as aulas, mas como instrumento educativo transformador, capaz de levar a criança a expor-se plenamente nas aulas, e de maneiras diversificadas, fortalecendo, dessa maneira suas potencialidades. Para que essas potencialidades da criança sejam amplamente exploradas as professoras expressam, especialmente em suas práticas, que o planejamento deve ocupar papel central no processo de ensino. Não basta querer inovar, é fundamental que essa inovação seja direcionada para um objetivo pré-estabelecido, um sentido que consolide na criança uma atitude solidária, colaborativa e atuante juntos aos seus colegas. Nesse sentido as professoras também reforçam o pensamento de Vygotsky, para quem o homem, desde a mais tenra idade, deve ser visto como “um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza” (VYGOTSKY apud REGO, 1995: 120).

Embora o ensino infantil tenha como principal característica o desenvolvimento cognitivo, motor e social das crianças, não podemos esquecer que sendo a creche uma instituição de ensino, os objetivos traçados pelos professores devem ser avaliados como um todo, a fim de que sejam

identificados fatores que impedem ou estimulam o desenvolvimento das crianças e, acerca das crianças, o reconhecimento das habilidades que devem ser mais bem trabalhadas, a fim de garantir seu pleno desenvolvimento futuro.

A avaliação do processo educativo apresenta-se como parte integrante dos trabalhos pedagógicos, serve como meio de diagnosticar o nível dos alunos antes da realização das tarefas, o que garante um maior controle sobre a identificação dos objetivos alcançados; é também uma ferramenta de acompanhamento dos progressos efetivados frente à metodologias específicas e por fim, conduz a uma visão geral dos trabalhos concretizados no final de um período letivo. Portanto, embora muitos professores atribuam à avaliação um caráter meramente quantitativo, ela pode revelar níveis qualitativos importantes para o encaminhamento de todos os trabalhos pedagógicos.

As atividades lúdicas, nesse sentido também se prestam à avaliação e as professoras da creche Maria Eduarda Barbosa estão atentas a esse fato conforme indicam em suas falas. Para a professora B destaca que as avaliações devem levar em consideração os avanços obtidos pelas crianças na conquista de uma cognição mais abstrata, porém essa abstração só se realiza partindo-se de atividades concretas, “as crianças aprendem melhor que o professor faz jogos e brincadeiras lúdicas, elas precisam do concreto e o abstrato na aprendizagem ou conhecimento”. Dessa forma podemos nos remeter também a Vygotsky (2012) que aponta como principal função da escola estabelecer nas crianças as bases dos conceitos científicos, esses conceitos que são de fato abstratos, não são conquistados ao final da adolescência, ou quando o homem adquire sua maturidade cognitiva, são construídos ao longo de toda a vida infantil, a partir das várias associações que as crianças realizam entre os conceitos concretos que consolidam ao longo da vida.

Ao atribuir significados específicos aos objetos, sentimentos e relações que estabelece com o mundo que a rodeiam, as crianças vão lentamente criando uma rede de significantes. Esse tecido simbólico sempre tende à abstração, embora não esse processo seja de difícil estabelecimento nas primeiras fases do crescimento cognitivo infantil. Porém, os símbolos concretos que as crianças consolidam servem de base para a atribuição de novos significados para as palavras, suportando, assim, toda uma série de

modificação na compreensão do mundo que vai se processando à medida em que esse vocabulário simbólico se amplia. As atividades lúdicas é um momento muito propício para a construção de novos símbolos e significados aos conceitos já dominados pelas crianças. E a ampliação dessa rede simbólica pode ser percebida pelo professor em seu trabalho cotidiano com os alunos, assim como a capacidade das crianças em atribuírem aos símbolos e palavras sentidos cada vez mais abstratos, demonstrando o amadurecimento de sua potencialidade cognitiva.

Ainda tratando da avaliação dos alunos a partir das atividades lúdicas. Chamou atenção a declaração da professora A quando afirma que “: É por meio das atividades lúdicas que o professor desvenda qualidades e defeitos das crianças”. Essa visão demonstra que mesmo tendo uma postura condizente com as novas tendências da pedagogia que a o trabalho inclusivo, como já foi anteriormente tratado, essa professora ainda trás resquícios de uma pedagogia tradicional, onde a expressão de desacerto do comportamento de algumas crianças aos padrões considerados socialmente aceitáveis é visto como defeito. Devemos, no entanto, problematizar essa postura, uma vez que fatores culturais e condições socioeconômicas influem diretamente no comportamento das crianças, fazendo com que, em muitos casos, a agressividade das crianças não seja mais do que o sintoma de uma profunda carência afetiva e mesmo material.

A ludicidade pode ser um meio não de detectar os defeitos das crianças, mas a maneiras como as crianças conseguem lidar com as adversidades e como criam mecanismos para superá-los. É fato que a convivência com crianças agressivas ou com comportamentos destoantes daqueles aos quais estamos acostumados, não é tarefa simples, os professores devem mobilizar diferentes habilidades para que essas crianças expressem seus sentimentos e consigam dar visão aos pensamentos que os oprimem, criando possibilidades de aprendizagem de novos saberes e, dentre estes, de novas formas de lidarem com o desconforto ou as carências às quais estão submetidos. Como afirma a professora C, “alguns jogos e brincadeiras tem regras que lhes possibilita entender que tudo depende de uma rotina pré-estabelecida para o sucesso, por exemplo se realizar determinada atividade da forma correta vai chegar mais rápido e vai ser vitorioso, que respeitar as regras é algo bom que

leva ao sucesso na atividade. E isso eles levam para a vida inconscientemente.”

A avaliação das crianças a partir das formas como interagem durante os jogos e brincadeiras apresentados pela professora, e ainda a percepção dos conhecimentos que essas atividades fizeram com que fossem assimiladas pelos estudantes, demonstra a maturidade e a coerência do professor com uma postura holística da educação. Deve ser levada em consideração a criança como um todo e os progressos que elas alcançam. As dificuldades e a incapacidade para a realização das tarefas também devem ser consideradas, mas não de forma cabal como aspecto taxativo da impotência para o crescimento, e sim, como a necessidade de reforço de determinadas habilidades a fim de permitir à criança com maiores dificuldades acompanhar os progressos alcançados pelos colegas de turma.

Apesar das três professoras considerarem fundamental o desenvolvimento de atividades lúdicas, especialmente no ensino infantil, atestam as dificuldades existentes na implantação de projetos lúdicos em razão dos baixos investimentos feitos pela instituição escolar, no desenvolvimento ideal dessa modalidade de ensino. Na creche Maria Eduarda Barbosa falta brinquedos e estruturas adequadas para o desenvolvimento dessas atividades, como relatam as professoras. Mas a dedicação das profissionais consegue transpor parte desses obstáculos, para a professora B existe dificuldade, mas as professoras empenhadas em realizar atividades lúdicas criam, em meio às faltas, as condições possíveis de realização de um trabalho mais adequado à idade das crianças.

As principais deficiências existentes na escola estão relacionadas à falta de salas de aulas adequadas, e espaços ao ar livre, assim como a falta de brinquedos e materiais pedagógicos que sirvam de suporte para os projetos apresentados pelas professoras. Devemos considerar que os RCNEI (1998) orienta que a prática dos professores na Educação Infantil deve ser cuidadosamente planejada, tendo como foco o alcance dos objetivos, conforme as particularidades e necessidades das crianças, recomendação que deveria servir como guia para a aplicação de investimentos na creche aqui estudada.

A realização desse trabalho de pesquisa acadêmica, embora tenha sido realizado em um curto período, no prazo de quatro meses, foi capaz de

possibilitar um aprofundamento do tema aqui abordado, ou seja, a análise das práticas pedagógicas de professoras em uma creche de Boqueirão, voltada para o desenvolvimento de atividade lúdicas com seus alunos. Tema de fundamental importância para discussão e formação dos profissionais em pedagogia, mas pouco valorizado pelas instituições – Estado/escolas - que investem pouco na compra de materiais pedagógicos apropriados ao ensino infantil, e não efetivas reformas nos prédios destinados ao ensino infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo inicial das crianças na educação infantil é algo delicado, uma vez que se trata da iniciação da criança no processo de escolarização. Neste período deve-se buscar algo mais que o simples repasse dos conteúdos, mas a preparação das crianças para inúmeras situações de sua vida e sua interação nos mais variados ambientes.

Como afirma Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil a rotina da criança neste período deve conter muitas brincadeiras e atividades lúdicas, mas a mesma deve ser apresentada não apenas como uma forma de brincar despretensiosa, e sim como um instrumento de aprendizagem.

A brincadeira por ser uma ação natural da criança é um excelente instrumento de colaboração para aprendizagem, no momento da brincadeira a criança trabalha com diversos aspectos como, físico, motor, emocional, social e cognitivo, se constituindo um elemento importante no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

As atividades lúdicas são importantes no processo de desenvolvimento e aprendizagem, sobretudo nos estágios sensório-motor e pré-operatório – períodos em que se encontram as crianças no nível escolar da educação infantil. Estudiosos como Froebel, Vygotsky e Piaget já traziam em suas pesquisas a importância das atividades lúdicas, sejam elas, jogos de montar, brincadeiras de faz-de-conta, jogos simbólicos, jogos de regras ou brincadeiras livres para a infância.

Diante do que foram respondidas pelos educadores nos questionários as professoras dominam a compreensão do lúdico e realizam atividades com o mesmo em sua fundamentação quer seja de forma consciente ou fora do planejamento de suas atividades diárias. Como a instituição orienta em seu planejamento.

Diante do que foram respondidas as atividades lúdicas proporcionam um melhor desempenho e envolvimento das crianças fazendo com as professoras percebam o retorno na forma de apreensão dos conteúdos, nos momentos crianças brinca de forma livre e natural, sem a influência ou direcionamento do profissional.

No trabalho lúdico as crianças interagem de forma espontânea e livremente entre si, criam e desenvolvem o andamento das brincadeiras. Acreditamos que este trabalho sobre as vivências relatadas pelas professoras com o lúdico na educação infantil nos abre um caminho para a melhoria dos cotidianos e espaços das creches. Percebeu-se através dos relatos a pouca disponibilidade de espaço e de brinquedos adequados a algumas atividades, aspecto que merece ser melhorado com relação a administração destes espaços.

Percebeu-se ainda a melhoria nos aspectos corporal, emocional, mental e espiritual que a ludicidade traz para as relações inter e entre alunos e profissionais de educação. A forma espontânea com que a brincadeira flui estreita esses laços possibilitando uma troca de conhecimentos e uma aprendizagem mais espontânea.

Dessa forma, devem-se conscientizar as autoridades educacionais de que a ludicidade como objeto de aprendizagem, pode moldar a personalidade do educando despertando-o para a preservação da vida com dignidade, para o respeito ao próximo e a vivência da cidadania de forma plena.

Para tanto, faz-se necessário que a ludicidade seja vivenciada sob o prisma da construção da cidadania e que integre a criança a realidade de um mundo melhor, lhe proporcionando uma nova reflexão sobre educação, cultura e ludicidade, colaborando assim, para a redução da violência a que esta se expõe.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Legislação Correlata. 2. ed., Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Introdução. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p. 32–42.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2004. p. 121-124.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. 3. ed., Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006. p. 19 -21.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – Lei Nº 10.172/2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm) Acesso em: 26 dez. 2013.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – Projeto de Lei Nº 8.035/2010. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 23 dez. 2013.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1995.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação infantil: a creche um bom começo. Em aberto/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais. v.18, n. 37, Brasília, 2001. p. 11-28.

DANIELLE DE FARIAS T. FERREIRA ( Apoio). Jogos de Alfabetização: Manual didático. Recife: CEEL, 2009. 80p

FROBEL, Friedrich; HEILAN, Helmut. Friedrich Frobel. Recife: Massangana, 2010. 136 p.

KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. KISHIMOTO,T.(Org) Jogo, brincando, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2003.

VYGOTSKY,L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes,1984



MACEDO, L. A Perspectiva de Jean Piaget. Série Ideias – Fundação para o desenvolvimento da Educação, São Paulo: FDE, n .1, 1988, p. 47-51.

KRAMER, Sônia. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: \_\_\_\_\_. (Org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2008. p. 57–78.

KISHIMOTO, T.Morchida. O jogo e a educação infantil. 2.ed.São Paulo: Pioneira,1998

## ANEXOS

### QUESTIONÁRIO

#### PESQUISA DE CAMPO

##### CARO DOCENTE

Este questionário sócio-pedagógico tem o objetivo de compor a monografia de conclusão de curso como pesquisa de campo, para elaboração do TCC, no curso da UFPB virtual, que tem como título **A LUDICIDADE COMO AUXILIAR DO ENSINO-APRENDIZAGEM**. Pedimos que utilize de clareza e fidelidade nas respostas, desde já agradecemos sua colaboração e seu espírito de cooperação e o apoio ao nosso trabalho.

Nome da Instituição na qual trabalha:

---

Cidade e bairro que sua instituição está localizada:

---

### QUESTIONÁRIO

1. Como você entende o ensino lúdico?
2. Você utiliza práticas lúdicas para a alfabetização? Comente
3. Cite atividades lúdicas que você considera capaz de contribuir para a alfabetização.
4. Você acha importante o ensino associado a práticas lúdicas? Por quê?
5. Como você avalia seus alunos durante o desenvolvimento de atividades lúdicas?
6. Você acha importante que a ludicidade seja implantada no planejamento da creche? Por quê?
7. É possível implantar a ludicidade trabalhando os mais diversos conteúdos?
8. A escola (creche) que você atua prioriza e estimula o ensino através de práticas lúdico?
9. Para você a ludicidade tem o poder de auxiliar o ensino-aprendizagem? Como?
10. Você já percebeu avanços no desenvolvimento de seus alunos devido a utilização do ensino lúdico? Exponha

## **APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE**

**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – MODALIDADE À DISTÂNCIA**

Eu, Renata Costa de Oliveira venho através deste, convidá-lo (a) a participar desta pesquisa. Desde já, informo que as informações aqui fornecidas serão utilizadas como fonte de subsídios para este estudo. Todas as informações aqui obtidas serão sigilosas de modo que não serão publicados dados que comprometam nenhum participante.

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Estando ciente e de acordo com os esclarecimentos acima, eu, manifesto espontaneamente, o consentimento de participar desta Pesquisa.

Cabaceiras – PB, \_\_\_\_\_ de Outubro de 2013.

<b>Nº</b>	<b>Nome do Participante</b>	<b>Assinatura do Participante</b>
<b>01</b>		
<b>02</b>		
<b>03</b>		
<b>04</b>		
<b>05</b>		

**APÊNDICE B – Termo de Autorização**  
**Institucional UNIVERSIDA FEDERAL DA PARAÍBA**  
**– UFPB CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - MODALIDADE À**  
**DISTÂNCIA Termo de Autorização Institucional**

Cabaceiras, 03 de Outubro de 2013.

Ilustríssima, Sra. Gestora, \_\_\_\_\_

Eu, Renata Costa de Oliveira, aprendente do Curso de Pedagogia, responsável por esta Pesquisa, venho através deste, solicitar sua autorização para aplicar junto aos educadores desta Instituição, um Questionário voltado para o trabalho com a ludicidade na educação infantil. Informo que os dados fornecidos por eles serão sigilosos e não comprometerão nem os participantes nem tampouco esta Instituição de Ensino. No entanto, comunico que as informações aqui fornecidas, servirão de subsídios para esta Pesquisa e serão publicados na mesma.

**Autorização Institucional**

Eu, \_\_\_\_\_ Gestora e responsável por esta Instituição de Ensino **Creche Municipal Maria Eduarda Barbosa, Boqueirão-PB**, afirmo ter sido informada acerca da forma e da finalidade desta Pesquisa, e, portanto, autorizo que a mesma seja aplicada nesta Instituição. No entanto, comunico que se a mesma vier acarretar algum dano ou prejuízo aos participantes ou a esta Instituição, esta autorização será automaticamente anulada.

\_\_\_\_\_  
Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Responsável pela Instituição